

La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar

Ana Castro y Rosa García-Ruiz
Universidad de Cantabria (España)

El estudio tiene como objetivo conocer la visión del profesorado sobre la participación escolar y las relaciones interpersonales que se establecen entre familia y escuela y entre los miembros del claustro de profesores. Para ello, se diseña un cuestionario que se administra a 165 docentes de Educación Infantil y Educación Primaria de Cantabria (España) y 10 entrevistas cualitativas que facilitaron ampliar la información. Los resultados obtenidos permiten conocer el buen estado de las relaciones familia – escuela y compañeros docentes. A su vez, demandan una formación específica basada en competencias que potencie la relación con las familias y los compañeros pues perciben que el estado de estas relaciones incide en el aprendizaje del alumnado. Las conclusiones destacan que los maestros se muestran satisfechos con la participación de las familias en la escuela, sintiéndose parte de un equipo, y que es necesaria formación específica para mejorar esta participación.

Palabras clave: Comunidad educativa, familia, escuela, participación escolar, relaciones interpersonales.

The view of elementary and primary teachers from Cantabria on the participation and interpersonal relationships of members of the school community. The study aims to understand teachers' view on the school participation and interpersonal relationships that are established between family and schools, and among the members of the school staff. To do this, the paper relies on a questionnaire administered to 165 elementary and primary teachers from Cantabria (Spain) and 10 qualitative interviews that contributed to expanding the information for the study. The results obtained let us know the good relationships between family and the school and fellow teachers as well. In turn, they demand specific training based on competencies to reinforce the relationship with the families and colleagues, as they perceive that the status of these relations has an impact on students' learning process. The conclusions highlight that teachers are satisfied with the participation of families in school; also, teachers acknowledge they feel part of a team, and state that specific training is necessary to improve this participation.

Keywords: Educational community, family, school, school involvement, interpersonal relationships.

Realizar una aproximación al estado de las relaciones que se establecen entre los agentes educativos (familia, profesorado y alumnado) y su incidencia en la participación escolar, supone asumir que la escuela comparte su práctica pedagógica con otros agen-

tes educativos. Este planteamiento o problema supone la asunción de un importante reto para la educación, puesto que pone de relieve la necesidad de crear una visión colectiva de la educación que debiera sustentarse en la configuración de una comunidad educativa capaz de afrontar el reto de aunar esfuerzos y educar juntos. Así lo destaca Bolívar (2006), cuando señala que es en la comunidad educativa donde hay que situar gran parte de los esfuerzos de mejora escolar.

Fecha de recepción: 06/09/2011 • Fecha de aceptación: 19/01/2012
Correspondencia: Ana Castro Zubizarreta
Universidad de Cantabria
Avda. Los Castros, s/n. C. P. 39005, Santander (España)
Correo electrónico: castroza@unican.es

En este sentido, conviene definir dos términos que pueden considerarse clave en la configuración de escuelas de calidad: comunidad educativa y participación. Entendiendo la Comunidad Educativa como la asociación de personas que se unen libremente y defienden unos mismos principios y metas educativas y el compromiso de compartir la acción educadora de forma responsable. Esto supone reconocer el valor que poseen los miembros que la conforman, basándose en la conjunción de esfuerzos para coordinar el potencial educativo de agentes esenciales en el desarrollo íntegro del niño: familia, profesorado y alumnado.

En esta línea, la participación puede considerarse como una actitud que se fomenta si en el centro educativo se percibe un clima escolar que favorezca en sus miembros la percepción de sentirse acogidos, respetados, escuchados, a la vez que valorados, reconociendo la necesidad y utilidad de sus aportaciones (Alcalay, Milicic, y Torretti, 2005; Escudero, 2010), para alcanzar un proyecto educativo que oriente la práctica pedagógica (Sarramona y Rodríguez, 2010), convirtiéndose en comunidades con valores compartidos (García y López, 2011).

La creación de alianzas sólidas posibilitará el desarrollo de una *comunidad competente* (Dalton, Elias, y Wandersman, 2001), caracterizada por el compromiso y participación de sus miembros en relación a las prácticas educativas, a partir de la identificación de necesidades y de una comunicación fluida que repercuta en la asunción de responsabilidades. Esto requiere el uso adecuado del potencial individual en beneficio de la comunidad y la reflexión y evaluación continua desarrollando procesos de mejora de la convivencia escolar (Oraisón y Pérez, 2006).

Atendiendo a esta conceptualización, diversos estudios destacan el poder positivo que ejerce un óptimo clima escolar en la calidad de las interacciones interpersonales que se producen entre los agentes educativos, incidiendo en su autoconcepto, empatía, autoestima, y sociabilidad (Aciego, Domínguez, y Hernández, 2003; Godás, Santos, y Loren-

zo, 2008). Estudios como los del Observatorio Estatal de la Convivencia (2010), el Observatorio para la Convivencia Escolar de Cantabria (2006), o el Síndic de Greuges de Catalunya (2006), analizan las relaciones interpersonales en los centros desde la óptica del profesorado y destacan su percepción positiva sobre el buen estado de las relaciones existentes entre los miembros de la comunidad escolar.

La necesidad de crear vínculos entre familia, profesorado y alumnado parece irrefutable, así como los beneficios que se desprenden de esta asociación. Entre ellos, cabe destacar que la relación familia-escuela repercute de forma positiva en el rendimiento académico del alumnado, su ajuste escolar, así como su actitud y conducta (Boethel, 2004; Delgado-Gaitan, 2001; Eptstein, 2001; Fernández, 2008; Henderson y Mapp, 2002; Siles, 2003). Los resultados derivados de estos estudios obligan a la escuela a fomentar la participación y colaboración de las familias dado que es un factor clave en la mejora de los resultados escolares del alumnado.

Del mismo modo, estudios como los de Antúnez (1999), Reynolds (1992), y Stuart y Scott (1990), refieren que la colaboración entre el profesorado incide positivamente en el aprendizaje del alumnado. Añade Daniels (2007) que cuando entre los compañeros se generan unos adecuados vínculos de apoyo y de colaboración se logra aportar seguridad emocional y bienestar a los maestros, desarrollando sentimientos de pertenencia y competencia en la profesión docente.

Los diferentes estudios mostrados evidencian la necesidad y relevancia de la comunidad educativa, si bien, su estado, las dinámicas que se establecen y las relaciones y vínculos que se crean entre sus miembros, determinarán los tipos y grados de comunicación y participación existente en los procesos educativos. Entre las limitaciones encontradas, destacan la escasez de aplicación de metodologías cualitativas que enriquezcan los resultados obtenidos en algunas investigaciones, o el carácter autonómico o local, de algunas de ellas, o la mayor proporción de estudios desarrollados en la etapa secundaria,

centrándose, principalmente, en estudios sobre la convivencia escolar y la resolución de conflictos.

Teniendo en cuenta el planteamiento expuesto, en este estudio se pretende enfatizar la necesidad de fortalecer las relaciones entre la comunidad educativa y para ello se propone como objetivo realizar una aproximación al estado de las relaciones interpersonales que se establecen entre los miembros de la comunidad, así como su incidencia en la participación en el contexto escolar y el aprendizaje de los alumnos, recogiendo la voz del profesorado y su percepción al respecto. Este objetivo abarca la percepción del profesorado, de infantil y primaria, en función de tres tipos de relaciones: con familias, entre el profesorado y con el alumnado.

Para aumentar y mejorar la calidad de la participación y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, es preciso conocer la realidad, acercándose a los propios centros escolares, tal y como se ha realizado en estudios previos, pero comenzando desde las primeras etapas educativas, y recogiendo la voz de sus protagonistas, en este caso, del profesorado.

Método

Diseño de la investigación

El diseño metodológico seguido en esta investigación se ha basado en un enfoque de método múltiple, puesto que se ha trabajado con datos de carácter cuantitativo y datos de carácter cualitativo.

Participantes

La muestra está compuesta por 165 docentes en ejercicio (86% mujeres y 14% varones) en centros educativos de Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria (79% públicos y 21% concertados). Casi la mitad del profesorado (43%) se sitúa en el intervalo de edad entre 36 y 50 años. Esto favorece que en relación a su experiencia docente, más de la mitad (58%) de los encuestados acumulen más de 16 años de experiencia como profesionales de la enseñanza. El 84% del profesorado posee el título de maestro diplomado. El

78% pertenece al colectivo de funcionariado y el 21% tiene un contrato estable. Este colectivo docente se encuentra trabajando en las etapas de infantil (53%) y primaria (47%). El 31,5% se sitúa en un entorno rural, el 37,6 % en zonas urbanas, y el restante 30,5% en la periferia.

Para realizar las entrevistas se contó con la colaboración de diez maestros, seleccionados al azar de entre los que cumplimentaron el cuestionario para ampliar información.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de recogida de información seleccionados fueron dos: un cuestionario formado por 16 preguntas cerradas con una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que valoraban el grado de acuerdo (Poco, Regular, Bastante, Mucho) con enunciados directos. Y entrevistas cualitativas realizadas con posterioridad que facilitaron ampliar la información recogida a través del cuestionario y ahondar en la percepción que el profesorado posee de las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad escolar, así como su incidencia en la participación en el contexto escolar y el aprendizaje de los alumnos.

a. Cuestionario:

En el diseño del cuestionario se han establecido una serie de variables, agrupadas en dos macrodimensiones:

Características profesionales: Aproximación a las características de la muestra. Comprende el perfil del profesorado y las características del centro en el que ejerce.

Relaciones interpersonales con la comunidad escolar (formada por 16 ítems con un alfa de Cronbach de 0.81). Se abarcan las relaciones entre profesorado y familias; profesorado y compañeros; y entre profesorado y alumnado. El estado y características de las relaciones, percibidas por el profesorado, se plantean atendiendo a las siguientes variables: fluidez de la comunicación, tipos y grado de participación, clima escolar, gestión de la convivencia (mediación y resolución de conflictos), trabajo en equipo, grado de competencia profesional auto-percibida en la gestión y di-

namización de las relaciones dentro del aula (con el alumnado) y fuera de ella (con compañeros y familia).

El cuestionario ha sido validado utilizando la técnica de validación por panel de expertos, puesto que aporta conocimiento sobre el grado en el que cada cuestionario representa el contenido que se pretende valorar. El panel de expertos estaba formado por profesorado del Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria (6 doctores) y por profesorado de centros educativos de educación infantil (3 docentes) y educación primaria (5 docentes).

b. Entrevista

Se diseña una entrevista semi-estructurada e informal, con 18 preguntas, desarrollada en torno a los siguientes ejes temáticos: Relación con las familias y relación con los compañeros.

El primer eje (relación con las familias) aborda los siguientes bloques de contenido: visión del profesorado sobre la necesidad y sentido de la relación familia-escuela; estado de la relación familia-escuela, en cuanto a la vivencia personal de la relación y percepción del estado de la colaboración y participación de las familias; barreras en la relación familia-escuela; y propuestas de mejora.

El segundo eje de la entrevista, aborda la relación con los compañeros docentes, desarrollando los bloques temáticos que se exponen a continuación: Estado de la relación con los compañeros; vivencia personal de la relación y percepción de la colaboración y participación del claustro; incidencia del clima escolar en la relación con los compañeros; barreras en la relación y participación en el claustro de profesores; y propuestas de mejora.

Como bloques temáticos comunes a los dos ejes señalados, abordamos la percepción de las repercusiones en el aprendizaje del alumnado de las relaciones entre familia – escuela y profesorado – compañeros, así como las necesidades de formación que demandan para poder potenciar la relación y participación de la comunidad escolar.

Procedimiento

El profesorado participante en este estudio no fue seleccionado con anterioridad, sino que se contó con la colaboración voluntaria de los tutores de los 153 centros de Educación Infantil y Primaria que ofrecieron prácticas a los alumnos de la titulación de Magisterio de la Universidad de Cantabria durante el curso 2009-2010. Los cuestionarios fueron entregados a los docentes por los estudiantes de prácticas, que posteriormente lo remitieron al equipo investigador en sobre cerrado, garantizando el anonimato. Las entrevistas también se realizaron en el mismo centro de trabajo, perteneciendo cada uno de los entrevistados a centros diferentes y fueron realizadas por el equipo de investigación.

El proceso de construcción del cuestionario se ha desarrollado en función de las siguientes fases: Delimitación de variables de estudio en función de la información que se pretende recoger y de los objetivos planteados. Establecimiento de los indicadores en relación con las variables. Confección del cuestionario provisional. Validación del cuestionario por personas expertas en el ámbito docente e investigador. Aplicación del cuestionario provisional a una muestra piloto (N=10). Confección del cuestionario definitivo. Validación final (N=165).

El análisis de datos recogidos a través del cuestionario se llevó a cabo con el programa estadístico SPSS. Para el estudio de las características de los ítems se utilizaron pruebas descriptivas, cuyos resultados se muestran en base a porcentajes.

El trabajo con entrevistas requiere de una metodología cualitativa centrada en el análisis de contenido. A partir de aquí, se establecen los siguientes niveles de análisis apoyados en el programa MAXqda 2007: Clasificación de la temática atendiendo a las categorías de análisis creadas. Descripción y selección del contenido de las transcripciones. Selección de aquellos segmentos que dada la información que aportan son considerados relevantes y de interés en relación a la categoría previamente establecida. Interpretación teórica del contenido seleccionado.

Tabla 1. *Porcentaje de respuesta a la participación y relaciones interpersonales (N= 165)*

RELACIÓN CON LAS FAMILIAS	Poco	Regular	Bastante	Mucho
1. Estoy satisfecho/a con la implicación y participación de las familias en mi centro	1.2	25.5	55.8	17.6
2. Mantengo una relación fluida con las familias, expresando mi opinión sin dificultades	1.2	6.7	59.4	32.7
3. Me siento valorado/a por las familias.	2.4	6.7	70.3	15.5
4. Me considero un/a buen/a mediador/a, me siento capaz de gestionar conflictos.	3.6	22.4	66.7	7.3
5. La participación de las familias se potencia a través de la AMPA	18.2	40	35.7	6.1
6. La participación de las familias se potencia a través de la Escuela de Padres	35.8	13.9	13.9	4.8
RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS				
7. Me resulta fácil hablar en las reuniones de coordinación, claustros...	3	16.5	58.4	22.1
8. Realizo propuestas de mejora que son escuchadas y valoradas.	8.5	24.2	52.7	11.5
9. Considero que existe un buen clima en el claustro de profesores.	7.3	21.8	53.3	15.8
10. La participación del profesorado en proyectos comunes es alta.	11.5	26.7	49.1	12.7
11. Me siento parte de un equipo.	7.3	16.4	59.4	14.5
RELACIÓN CON LOS ALUMNOS				
12. Consigo captar con facilidad la atención del alumnado.	0.6	7.9	73.9	17
13. Para mis clases suelo crear materiales y recursos propios, adecuados a los intereses de los alumnos.	3	13.7	49.7	32.9
14. Utilizo las TIC como recurso didáctico	10.9	36.4	34.5	18.2
15. Me es fácil mantener un buen clima dentro del aula.	0.6	7.9	70.9	19.4
16. Las necesidades de atención a la diversidad en mi aula desbordan mi tarea docente	38.8	20.9	23.5	9.4

Resultados

Resultados de la aplicación del cuestionario

Aproximación al estado de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa

En la Tabla 1 se presentan los porcentajes de respuesta obtenidos a través de los cuestionarios sobre los enunciados: participación y relaciones interpersonales, cuya descripción objetiva de los hallazgos mrosaás interesantes se muestra en los siguientes epígrafes.

Relación con las familias

Los datos que se desprenden de la Tabla 1, reflejan que un 73.4% del profesorado manifiesta estar muy satisfecho (bastante, mucho) con la implicación de las familias en su centro escolar. El 92.1% del profesorado asegura mantener una relación fluida con las familias de sus estudiantes, expresando su opinión sin dificultades. El 85.8% se siente valorado por parte de las familias (bastante, mucho) y el 74% se considera buen mediador/a con las familias y capaz de gestionar conflictos.

Aproximadamente la mitad del profesorado manifiesta que las Asociaciones de Madres y Padres y las Escuelas de Padres no contribuyen a potenciar la participación de las familias en el centro.

Relación con los compañeros

En general, se aprecia que la percepción del profesorado respecto a su relación y participación con los compañeros del claustro es muy positiva. En cuanto a la participación en proyectos comunes, el 61.8% la valora de forma positiva, coincidiendo con el sentimiento de pertenencia a un equipo por gran parte del profesorado. Desde un punto de vista genérico, existe un buen clima en el claustro de profesores, para el 69.1% de los encuestados.

Relación con los alumnos

Para la mayoría del profesorado 90.9% es fácil mantener un buen clima dentro de su aula. La práctica totalidad del profesorado encuestado manifiesta sentirse capaz de captar la atención del alumnado fácilmente. Sin embargo, un 32.9% del profesorado que considera que las necesidades de atención a la diversidad en su aula desbordan su tarea docente. Se ha constatado que el 82.6% del profesorado crea sus propios recursos y materiales de manera que éstos se adecuen a los intereses de sus alumnos. Sin embargo, destaca que un 47.5% manifiesta hacer un uso escaso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como recurso didáctico para el desarrollo de sus clases.

Los resultados que se presentan a continuación, derivados del análisis de las entrevistas realizadas en esta investigación, aportan relevante información que ayuda a comprender de una manera más profunda la percepción y el sentir del profesorado en cuanto a la relación y participación de los agentes implicados en la comunidad educativa, dando respuesta al objetivo planteado.

Resultados de la entrevista

La relación familia-escuela: dos eslabones de una misma cadena

La familia y la escuela son concebidas por el profesorado como dos instituciones socia-

lizadoras de primer orden, dos contextos interrelacionados que favorecen el desarrollo íntegro del niño y que a pesar de sus diferencias, comparten la acción educativa. En este sentido, el profesorado entrevistado, destaca el rol educativo de las familias insistiendo en la necesidad de aunar esfuerzos en una tarea complicada que se inicia en el ámbito familiar. Así lo expresa una de las maestras entrevistadas:

“La educación es una tarea compartida entre padres y educadores, cuyo objetivo es la formación integral del niño/a, por lo tanto, la línea de acción debe llevarse a cabo de manera conjunta. De ahí, la importancia primero, de una buena elección del centro escolar, con un ideario que comparta la familia, que vaya con sus principios morales y educativos y segundo, que los padres tomen conciencia que las relaciones entre padres y educadores, son muy positivas para la evolución y formación del niño”. (E10)

Los maestros inciden en que los padres son el primer referente educativo del niño, transmisores de actitudes, creencias, prejuicios, intereses y conocimientos. Reconocen su papel, ensalzando su importancia en la educación del niño y en los procesos de enseñanza – aprendizaje en los que se ve envuelto.

“Considero que el rol educativo de la familia es fundamental, incluso más que el de la propia escuela”. (E4)

La confianza y la escucha activa: dos pilares sobre los que asentar la relación familia - escuela

Los maestros entrevistados se sienten escuchados por las familias, a pesar de manifestar cierta insatisfacción en relación a la confianza que es depositada en ellos. Uno de los docentes entrevistados así lo manifiesta:

“Me siento escuchado por algunas familias. Me siento respaldado por otras. Por otras ignorado por completo. E incluso, por algunas familias juzgado y hasta cuestionado en elementos que sólo deberían ser de mi competencia dentro del aula”. (E3)

A su vez, se aprecia una discordancia entre la elevada valoración que dicen percibir por parte de las familias de sus alumnos de su labor docente y la escasa valoración social que

manifiestan sentir en las entrevistas, donde exponen que:

“La figura del profesor se ha desvirtuado. Se nos exige de todo, somos plataforma para todo tipo de aprendizajes. Pero la importancia de la labor educativa no está valorada como corresponde”. (E1)

En esta línea, una constante en las entrevistas a los maestros es la percepción de que se está delegando la acción educativa familiar en otros agentes:

“Hay una tendencia a dejar en las manos de la escuela y de otras instituciones extraescolares la educación de los hijos, cuando la familia es la clave”. (E4)

“Muchas veces para solucionar los problemas académicos del niño se contrata a un tercero para solventarlos”. (E9)

La participación de las familias: los padres como coeducadores

Las entrevistas efectuadas con posterioridad confirman esta visión positiva de la participación familiar. Los maestros entrevistados consideran que existe una buena participación de las familias en la escuela, si bien, a través de sus comentarios identificamos que el tipo de implicación familiar reseñada por los docentes es esporádica, centrada sobre todo en entrevistas individuales, intercambios de información de carácter informal, fiestas y otros eventos puntuales.

A este respecto, los docentes en las entrevistas comentan que existe una cultura individualista que aleja a las familias de formas de participación como reuniones grupales, AMPA y escuelas de padres. Es aquí donde los maestros solicitan una mayor participación. Así es como lo pone de relieve una de las maestras entrevistadas:

“Deberían incrementar su participación. En las reuniones de gran grupo asisten pocos y siempre los mismos”. (E6)

No se encuentran, en las entrevistas a los maestros, la existencia de una implicación sistemática de las familias, esto es, prolongada en el tiempo de forma regular y estable. Quizá, basándonos en la autocrítica realizada por uno de los docentes, debido a una escasa dinamización por parte de los maestros de este tipo de colaboración:

“Muchas veces no se les pide ninguna otra colaboración, que una parte significativa de las familias gustosamente prestarían”. (E4)

A su vez, se pregunta a los maestros qué barreras u obstáculos encuentran en el fomento de una participación sistemática de las familias en la dinámica escolar, identificando las siguientes en sus discursos:

El ritmo vertiginoso y la falta de tiempo. *“La principal barrera es el horario. Depende de si ambos cónyuges trabajan y depende de cuál sea su jornada laboral y sus posibilidades de compaginarla con el horario escolar”.* (E3)

La vivencia de los padres como extraños en el centro escolar. *“Se suele poner a las familias como un elemento ‘extraño’ en la vida del centro que hay que ‘controlar’.* (E4)

La vivencia de los padres como intrusos. *“También es cierto que las familias tienen mucha facilidad para ‘inmiscuirse’ en la vida del centro y de las aulas, lo que suele desembocar en un distanciamiento”.* (E5)

El predominio de una cultura individual que aleja a las familias de formas de participación colectivas. *“Se interesan por mantener entrevistas individuales pero en las grupales participan muy poco, pierden el interés cuando deja de hablarse de sus hijos”.* (E2)

Se les sugiere también, que compartan con las investigadoras, alguna propuesta de mejora dirigida a incrementar la participación de las familias. La mayoría de las propuestas formuladas parten de generar por el propio maestro una disposición hacia la escucha que favorezca la colaboración.

“Siempre realizo a principio de curso una reunión con todos los padres de mis alumnos, donde me presento y quedo a su entera disposición para cualquier asunto concerniente a sus hijos, para que a lo largo del curso me planteen las cuestiones que consideren oportunas. (...) Aunque lo más importante suele ser el estar disponible”. (E3)

Una de las maestras siguiendo esta línea argumental, expresa la necesidad de incidir en una labor tutorial que queda relegada a un segundo término respecto a otros contenidos de corte académico.

“Sería conveniente dejar tiempo en el horario del profesorado para la labor tutorial con padres”. (E1)

La relación con el profesorado

Un buen clima de trabajo: un facilitador de las relaciones entre compañeros

Los docentes entrevistados consideran que existe un buen clima de relaciones entre los compañeros. Como representación de este sentir se muestra el comentario realizado por un maestro que relata su vivencia en el claustro de su centro:

“He tenido la suerte de coincidir con un claustro muy participativo e involucrado en todos los aspectos de la vida del centro. Propuestas, respeto, participación, colaboración, trabajo en equipo... No me quejo en absoluto”. (E3)

Sin embargo, la existencia de un buen clima de trabajo entre compañeros no garantiza por sí mismo la existencia de un claustro participativo o más bien un claustro que haga efectiva su participación, a la luz de las entrevistas mantenidas. Varias maestras señalan cómo se silencia la voz de su claustro - a priori participativo - , cuando sus propuestas se oyen pero no se escuchan.

“No se escucha al profesorado, se da todo hecho por el equipo directivo”. (E2) *“Se hacen propuestas pero caen en un saco roto”.* (E1)

La relación con los compañeros y la participación en el claustro: cuando las dificultades asoman

Al igual que en el análisis realizado en la relación con las familias, se solicita a los maestros que expongan aquellos factores entendidos como limitadores de la relación con los compañeros y la participación del claustro. Los maestros entrevistados identifican los siguientes:

El carácter personal y la actitud ante el trabajo en equipo. Los maestros señalan que en ocasiones les resulta complicado integrar la diversidad de personalidades, de formación, de experiencias, ideas, de intereses y perspectivas que poseen los componentes del claustro de profesores. A su vez, señalan la necesidad

de compartir responsabilidades y un reparto de tareas equitativo.

La burocratización de la enseñanza. Otro aspecto que señalan los maestros como limitador es la escasez de tiempo debido a un incremento excesivo de burocracia educativa que - según los profesores en ejercicio - , no tiene una repercusión directa en la aplicabilidad de aula ni en la relación con las familias.

“Pienso que en ocasiones se ha perdido un poco el norte al centrarnos demasiado en nuestro papel de evaluar, de hacer informes ... no dando importancia a las cosas que nos rodean, olvidándonos un poquito de su utilidad” (E1); *“Papeles y más papeles”* (E8).

Un pobre liderazgo. Los maestros otorgan gran importancia a la función del equipo directivo y señalan el peligro y las debilidades derivadas de un centro educativo cuyo liderazgo es ejercido de forma autoritaria e individualista sin cabida a la escucha y la colaboración. El tipo de participación que genera esta práctica de liderazgo - tal y como la expresan parte de los maestros entrevistados - es pasiva, esto es, se reúnen al ser convocados, intercambian puntos de vista respecto al orden de la reunión pero son conocedores de que las decisiones están previamente tomadas. Una de las docentes expone este planteamiento: *“Es básico contar con un buen equipo directivo, que marque pautas pero que sepa escuchar y no sea dictatorial”.* (E2)

La escasez de tiempos y espacios para contactar con los compañeros. Otro limitador que identifican los maestros ligado a la falta de tiempo es el escaso contacto entre los compañeros. Los docentes entrevistados comentan la inexistencia de momentos para compartir experiencias, coordinarse, conocer lo que hacen otros compañeros e incluso, conocerse en el caso de profesorado de distintas etapas educativas de un mismo centro escolar. Asimismo, creen necesario incrementar el desarrollo de actividades inter-ciclos que favorezcan el trabajo en equipo entre el profesorado y el alumnado que convive en el centro. En este sentido, se recogen en sus propuestas planteamientos relacionados con una mejora en la gestión del tiempo y los espacios escolares que faciliten el encuentro entre el profesorado.

Cuando se pregunta cómo consideran que pueden mejorarse las relaciones interpersonales entre el profesorado y la participación del claustro en el centro escolar, los maestros (enseñanza pública) inciden en la necesidad de contar con una plantilla de profesorado estable:

“Este año solo un 15% de la plantilla de mi colegio era fija y se verá las caras el año que viene con seguridad, mientras que el 85% será plantilla interina nueva que tendrá que empezar desde cero con las dinámicas que ha estado llevando el claustro este curso”. (E4)

La relación con el alumnado: la gestión y dinamización de la relación dentro del aula

Cabe señalar un dato que se desprende de las entrevistas, todos los maestros consideran que la existencia de una adecuada relación familia-escuela y profesorado-compañeros incide de forma positiva en el aprendizaje de los alumnos.

“No dejamos de ser un referente y un modelo de conducta para los alumnos (...) Hemos tenido muchos casos de problemas de conducta este año y puedo asegurar que la colaboración entre docentes, así como el buen ambiente entre los mismos, se ha visto reflejado en gran medida en el clima en las aulas. Y ha ayudado bastante a paliar los casos más graves y a crear una base sólida de buenas relaciones entre los mismos alumnos y entre éstos y el profesorado”. (E3)

Para finalizar, preguntamos a los maestros si consideran que una formación específica ayudaría a mejorar las relaciones de los docentes con el resto de la comunidad escolar. Las respuestas que nos aportan en las entrevistas se encaminan a señalar los beneficios derivados de la formación permanente, siendo ésta muy valorada: *“Todo lo que sea formación es positivo ya que en la docencia nunca llegamos a la meta. Siempre hay camino que recorrer, camino que aprender y mucha ilusión por conseguirlo”*. (E1)

Discusión y Conclusiones

Los resultados obtenidos en el estudio ponen de relieve la percepción optimista por par-

te del profesorado en su relación con las familias, compañeros docentes y alumnado, aunque también se han encontrado discordancias que a continuación se presentan.

La valoración positiva del profesorado hacia la participación y las relaciones interpersonales coincide con los resultados de García-Bacete (2006) y los informes de los Observatorios para la convivencia tanto a nivel estatal como autonómicos citados previamente. El profesorado considera que la participación de las familias es buena y necesaria, verificando lo señalado por Hernández-Prados y López-Lorca (2006). Sin embargo, esa participación se califica como puntual, esporádica en un contexto de clima individualista y que no llega a materializarse en una implicación sistemática, tal y como plantea García-Bacete (2003). Esta contradicción sugiere un análisis en profundidad sobre el grado y tipo de implicación familiar que valora positivamente el profesorado, o si realmente el profesorado es conformista con la situación actual.

En cuanto a la satisfacción con las relaciones mantenidas con el resto del claustro de profesores, el clima escolar es entendido como un factor clave para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales en la línea de lo apuntado por Martín (2003), traducéndose en un sentimiento de pertenecía al centro como parte de un equipo, opiniones similares a las encontradas por el Observatorio Estatal de la Convivencia (2010).

La relación con el alumnado es percibida de forma positiva por el profesorado, si bien la atención a la diversidad entre el alumnado continúa siendo un aspecto susceptible de mejora, así como el uso de las TIC para favorecer las relaciones con los alumnos, de manera que también se aumente su interés por el aprendizaje, en el sentido que reflejan los datos del Sindic de Greugues de Catalunya (2006).

Nos parece interesante indicar que, dada la escasa muestra y su selección no aleatoria, los resultados de este estudio exploratorio pueden no ser extrapolables al profesorado en general, pero sí son importantes para la comunidad educativa, puesto que aportan valiosa información, recogiendo la voz de sus prota-

gonistas, y realizando una primera aproximación a la realidad de los centros cántabros. El elevado porcentaje de centros públicos participantes podría considerarse un sesgo, si bien, otros estudios autonómicos, demuestran que la valoración del clima escolar no difiere en cuanto a la titularidad del centro (Convivencia Escolar de Cantabria, 2006; Sindic de Greuges de Catalunya, 2006).

Algunas propuestas de mejora de cara a futuras investigaciones irían en la línea de co-

nocer si la formación recibida incide en la valoración de relaciones del profesorado con la comunidad educativa. Se perseguiría una mayor indagación respecto al tipo de participación familiar en los centros, trabajando con muestras más amplias y con un proceso de selección más elaborado. Se trataría de evitar también el efecto de la deseabilidad social, cuidando la introducción y el vocabulario del entrevistador, o motivando al entrevistado a responder sinceramente, entre otros.

Referencias

- Aciego, R., Domínguez, R., y Hernández, P. (2003). Evaluación de la mejora en valores de realización personal y social en adolescentes que han participado en un programa de intervención. *Psicothema*, 15(4), 589-594.
- Alcalay, L., Milicic, N., y Torretti, A. (2005). Alianza efectiva familia-escuela: Un programa audiovisual para padres. *Psykhé*, 14(2), 149-161.
- Antúñez, S. (1999). El trabajo en equipo de profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 24, 89-110.
- Boethel, M. (2004). *Readiness: School, family, and community connections*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Dalton, J. H., Elias, M. J., y Wandersman, A. (2001). *Community psychology. Linking individuals and communities*. Stamford: Wadsworth, Thomson Learning.
- Daniels, H. (2007). La formación de equipos inter-agenciales: Un estudio de aprendizaje innovador. *Cultura y Educación*, 19(3), 295-310.
- Delgado-Gaitan, C. (2001). *The Power of Community. Mobilizing for Family and Schooling*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Escudero, J. M. (2010). Evaluación de las políticas educativas: cuestiones perennes y retos actuales. *Revista Fuentes*, 10, 8-31.
- Fernández, I. (2008). Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas. *Bordón*, 60(4), 137-150.
- García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437.
- García-Bacete, F. J. (2006). Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 247-265.
- García, L., y López, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación*, 356, 531-555.
- Godás, A., Santos, M. A., y Lorenzo, M. (2008). Convivir en los centros educativos. ¿Cómo lo ven los alumnos, padres y profesores? *Bordón*, 60(1), 41-58.
- Henderson, A. T., y Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hernández-Prados, M. A., y López-Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 87, 3-26.
- Martín, B. (2003). *Clima de trabajo y eficacia de centros docentes: percepciones y resultados*. Madrid: Ensayos y Documentos.
- Observatorio Estatal de la Convivencia (2011). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la ESO. 2010*. Ministerio de Educación. Recuperado el 10 de diciembre de 2011 de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13567>.
- Observatorio para la convivencia escolar de Cantabria (2006). *Estudio de conductas, clima escolar y convivencia en los centros educativos de Cantabria. 2006*. Recuperado el 2 de diciembre de 2011 de http://www.educantabria.es/informacion_institucional/publicaciones/estudio-del-clima-escolar-y-la-convivencia-en-los-centros-educativos-de-cantabria-2006.
- Oraisón, M. M., y Pérez, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construc-

- ción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 15-30.
- Reynolds, D. (1992). *School Effectiveness: Research, Policy and Practice*. Londres: Cassell.
- Sarramona, J., y Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.
- Siles, C. (2003). La colaboración de los padres con la escuela. *Padres y Maestros*, 279, 10-14.
- Sindic de Greuges de Catalunya (2006). *Informe extraordinario Diciembre 2006. Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Recuperado el 3 de diciembre de 2011 de http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2168/48_Bullying_castelladefintiu.pdf
- Stuart, S., y Scott, J. (1990). *The Collaborative School*. University of Oregon y National Association of Secondary School Principals: ERIC Clearinghouse on Education Management.
- Terrón, E., y Díez, E. J. (2006). Romper las barreras entre la familia y la escuela: experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias. *Cultura y Educación*, 3-4(18), 283-294.